

## Stres ucznia i nauczyciela w odpowiedzi na współczesne zagrożenia cywilizacyjne

Przemiany cywilizacyjne wynikające m.in. z procesu globalizacji wyraźnie zmieniają współczesny świat i ludzi, powodują wiele pozytywnych skutków (szerszy dostęp do korzyści z rozwoju nauki i techniki, powszechniejsze swobody obywatelskie itp.). Mimo pożądanых zmian nowoczesność niesie wiele zagrożeń o zasięgu globalnym, takich jak: konflikty zbrojne, terroryzm, lokalne kryzysy gospodarcze i społeczne, malejący rynek pracy i masowe bezrobocie, *exodus* do pracy za granicą, korupcja w instytucjach rządowych i pozarządowych. We wszystkich sferach życia jako kryteria oceny pracy i miary sukcesu dominują wskaźniki ekonomiczne. Czas przeobrażeń i zmian rodzi wśród obywateli brak zaufania do zmieniających się rządów, ogólne poczucie niepewności i upokorzenia. Jak pisze Federico Mayor:

„Nie sposób nie odnotować postępów »chorób duszy« nawet w najzamożniejszych społeczeństwach i grupach społecznych, które wydają się najbardziej chronione przed nieszczęściem. Nawet okazywanie serca podlega dziś dziwnemu deficytowi. Obojętność i pasywność rosną, pustynia etyczna powiększa się, siła emocji i pasji gaśnie, spojrzenia stają się puste, solidarność zanika. (...) Zastanawiamy się, czując niesmak: czy XXI wiek stanie się epoką sztucznych rajdów i prawdziwych piekieł, niepowstrzymanie postępującej depresji, którą ukazują wszystkie statystyki, mnożących się rzezi, anomii, przemocy, wielkich pandemii i koszmarnego świata (...)”<sup>1</sup>.

Odczuwany strach przed skutkami istniejących problemów powoduje u wielu ludzi stres i wycofanie się w trosce o własne bezpieczeństwo. Świadomość napięć, zagrożeń i patologii wyraźnie przenika do środowiska szkolnego. Dzisiaj stres stanowi nieuchronny element codzienności oraz istotne doświadczenie życia szkolnego uczniów i nauczycieli.

---

<sup>1</sup> F. Mayor, *Przyszłość świata*, Warszawa 2001, s. 15–16.

## Stres ucznia

Termin „stres” używany jest na określenie stanu w organizmie jednostki wywołanego każdym nowym doświadczeniem lub sytuacją trudną, spowodowaną czynnikami (stresorami) związanymi z charakterem pracy szkoły, jej warunkami i metodami organizacji. Stresogenne mogą być, na przykład, urazy fizyczne i/lub negatywne doznania psychiczne (krzywda). Stresory powodują silne negatywne emocje oraz towarzyszące im zmiany fizjologiczne i biochemiczne, uniemożliwiają lub utrudniają zaspokajanie potrzeb i wykonywanie zadań szkolnych. Mogą powodować obniżenie poczucia własnej wartości.

Z uwagi na różnice indywidualne w sposobie percepcji i oceny to samo wydarzenie dla jednego ucznia (nauczyciela) będzie stresujące, dla innego nie. Dlatego różne będą ich przeżycia i reakcje. W pojęciu stresu należy uwzględniać obie klasy czynników (zewnętrzne i wewnętrzne), a także czynnik pośredniczący, czyli postrzeganie i ocenę sytuacji przez podmiot. Uczniowska (i nauczycielska) percepcja sytuacji stresowej jest ważnym zagadnieniem we współczesnej koncepcji stresu szkolnego.

Stres szkolny to określony rodzaj relacji (interakcji) między uczniem (nauczycielem) a szkołą. Owa relacja (transakcja) jest zakłóceniem równowagi między możliwościami ucznia (nauczyciela), jego zasobami a wymaganiami szkoły i warunkami ich spełnienia.

Proces oceniania sytuacji szkolnej dotyczy tych elementów relacji ucznia ze szkołą, które są ważne dla jego dobrego samopoczucia (dobrostanu), zarówno w szkole, jak i poza nią. Relacja stresowa może być oceniana jako **zakłócenie** w funkcjonowaniu w roli ucznia zmuszające go do długotrwałego zwiększonego wysiłku. Dzieje się tak wtedy, kiedy dziecko nie jest przygotowane do spełnienia wymagań szkolnych (niedojrzałość szkolna), ma poczucie niejasności, niezrozumienia oczekiwań ze strony nauczyciela, zbyt małą wiedzę i/lub niedostateczne umiejętności szkolne czy ograniczony dostęp do informacji, na przykład z powodu zaburzeń percepcji wzrokowej i/lub słuchowej. Funkcjonowanie w ciągłej presji czasowej jest także doświadczeniem znanym wielu uczniom. Mają oni poczucie nienadążania za materiałem opracowywanym w czasie lekcji i zaniedbywania obowiązków szkolnych. Poważnym zakłóceniem w sprawnym funkcjonowaniu ucznia bywa niski wynik działania, inny od przewidywanego. Stosunki konfliktowe z nauczycielami i/lub kolegami mogą również zakłócać dobre samopoczucie ucznia w szkole, mogą stanowić nawet – w ich ocenie – stresową relację zagrożenia.

Relacja stresowa może wynikać z **zagrożenia** potrzeby bezpieczeństwa, zwłaszcza u młodszych dzieci, oraz potrzeby uznania własnej wartości, przede wszystkim u dzieci starszych i młodzieży. Proces oceniania sytuacji szkolnej przez ucznia dotyczy często jego relacji z kolegami w klasie. Niewłaściwe relacje z rówieśnikami, brak uczuć przywiązania i przyjaźni, bywają źródłem jego samotności i wyobcowania w grupie, czasem poczucia krzywdy. Wielu uczniów odrzucanych w klasie nie ma także dobrych relacji z nauczycielami. Zagrożenia mogą wynikać ze stosunku nauczyciela do ucznia, jego sposobu oceniania, a także z atmosfery rywalizacji w klasie. Przykładem są sytuacje negatywnej oceny ucznia i związanej z nią kompromitacji w grupie.

Relację stresową **przeciążenia** uczniowie definiują jako funkcjonowanie na granicy swoich możliwości. Przeciążenie może wynikać z długotrwałego stresu szkolnego, mimo iż w różnych okresach życia ucznia jego natężenie może się zmniejszać lub wzrastać. Kumulowanie się stresu prowadzi czasem do wyczerpania zdolności uczenia się, powoduje zmiany w sprawności i kierunku działania ucznia, które utrzymują się nawet po ustąpieniu przyczyn stresu.

A oto wymowna refleksja nauczycielki, która pisze:

„Szkoła dla wielu dzieci łączy się z koszmarem i chodzą na zajęcia niechętnie, pełne obaw. Z przerażeniem skonstatowałam, iż mój syn denerwuje się przed lekcjami, boli go głowa lub brzuch, zwłaszcza w dniu klasówek, i najpewniej zapada na powszechną chorobę polskich uczniów: nerwicę szkolną. To wielka klęska całego systemu oświatowego, który zdecydowanie nie nadąża za zmianami, jakie zachodzą w życiu i kondycji narodu. Nasi uczniowie się zmieniają, żyją już w innych realiach niż dwadzieścia lat temu, poddawani są nowym bodźcom. Programy szkolne są przeładowane, przesadnie uszczegółowione, co stwarza dodatkowe stresy w szkole. Dominuje werbalizm, gdyż w innym wypadku trudno się wywiązać z realizacji programu albo zwyczajnie brak jest środków dydaktycznych”<sup>2</sup>.

Istnieje duże zróżnicowanie natury i natężenia stresu u uczniów szczególnie w relacji **krzywdy**. Ważną rolę odgrywa w niej sposób, w jaki uczeń postrzega swoją sytuację, swoje cele i wartości. Upokorzenie odczuwa wtedy, kiedy staje się ofiarą wielokrotnie narażoną na negatywne działania nauczyciela lub agresywność ze strony kolegów, kiedy w szkole widzi ciągle niebezpieczeństwo niepowodzenia. Zjawisko przemocy w szkołach (mobbing) stanowi wielką tragedię dla wielu dzieci. Polskie badania dowodzą wyraźnej brutalizacji życia szkolnego i wzrostu agresji (fizycznej, psychicznej, seksualnej) uczniów wobec swoich kolegów. Ponadto, wraz z wiekiem uczniów, następuje brutalizacja i „specjalizacja” przemocy oraz próby przemilczania tych zachowań. Badania wykazują, że uczniowie najbardziej boją się w szkole agresywnych i wręcz brutalnych działań kolegów w tej samej lub równoległej klasie<sup>3</sup>. Kary fizyczne, złośliwe epitety, szykany i zastraszania wywołują u ofiar poczucie krzywdy, gniew, bezradność, wstyd, czasem poczucie winy.

Pierwotna ocena sytuacji szkolnej jako stresowej (zakłócenia, zagrożenia, przeciążenia, krzywdy) wywołuje charakterystyczne emocje (uczucia) i nieprzyjemne doznania fizjologiczne (np. pocenie się, jękanie, bóle głowy, drżenie, suchość w ustach, napięcie mięśni). Obraz zakłócenia pociąga za sobą lęk (strach), smutek, zmęczenie, żal; zagrożenie implikuje lęk (strach), gniew (złość), bezradność, wściekłość; przeciążenie powoduje lęk (strach), poczucie winy, wstyd, martwienie się itd. Z oceną pierwotną ściśle powiązana jest ocena wtórna, która wiąże się z możliwością podjęcia przez jednostkę działania usuwającego źródła stresu lub łagodzącego jego skutki. Ocena pierwotna dotyczy tego, z jaką sytuacją uczeń ma do czynienia, ocena wtórna określa własne i/lub środowiskowe możliwości ucznia dostępne w sytuacji radzenia sobie ze stresem.

Można przyjąć, że styl radzenia sobie ze stresem zależy od czynników sytuacyjnych, osobowych i interakcji między nimi. Jest osobistym stylem jednostki, co oznacza,

<sup>2</sup> W. Dróżka, *Młode pokolenie nauczycieli*, Kielce 2004, s. 339.

<sup>3</sup> J. Różańska-Kował, *Szkoła jako główne źródło stresu młodzieży w wieku dorastania*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2004, nr 3.

że w wypracowywaniu konstrukcji działania przejawia się jej dojrzałość emocjonalna, instrumentalna i społeczna. Styl tworzy się i udoskonala w trakcie rozwoju. Dzieci nie posiadają określonego stylu radzenia sobie ze stresem. Dopiero w fazie rozwojowej między dwunastym a dwudziestym rokiem życia młodzież jest zdolna do logicznego rozwiązywania wszystkich klas problemów (myślenie formalno-operacyjne). Owa zdolność, powiązana z pewnym typem postawy poznawczej i kompetencją do działania, buduje stabilność i spójność osobowości młodego człowieka, jest źródłem podejmowania zróżnicowanych czynności i oceniania rzeczywistości. Tożsamość JA, najwyższy rozwojowo rodzaj samorozumienia, pozwala jednostce postrzegać siebie jako podmiot, który może świadomie kształtować własne życie. Dlatego wraz z wiekiem zwiększa się zdolność uczniów do przezwyciężania trudności i kontroli emocji. Zmienia się także ich sposób reagowania w sytuacji stresowej, obserwuje się wzrost reakcji instrumentalnych, czyli takich, które prowadzą do rozwiązania zadania i większej skuteczności działań.

W pedagogice wiele uwagi poświęca się zarówno czynnikom szkolnym wywołującym stres, jak również aktywności ucznia podejmowanej w jego obliczu. Zgodnie z dotychczasową wiedzą przyjmuje się, że stres wywołują niezwykle wysokie wymagania (nauczycieli i/lub kolegów), którym uczeń nie może sprostać, korzystając ze znanych strategii działania. Oto znamienna wypowiedź nauczycielki liceum:

„Ów przeklęty stres, nieodłącznie związany z kształceniem, wynika także stąd, iż życie wymusza, by utrzymywać wysoki poziom nauczania, zwłaszcza w liceach ogólnokształcących, co łączy się z wysoko ustawioną poprzeczką i wymaganiami po to, aby w obecnym systemie rekrutacji na wyższe uczelnie lub do popularnych szkół pomaturalnych nasi uczniowie mieli szanse na sukces. Taką też odczuwam presję ze strony wielu rodziców”<sup>4</sup>.

Ocena złożonej i wieloznacznej sytuacji niebezpieczeństwa może jednak wpływać na jednostkę aktywizująco. O tym, czy i w jakim stopniu młody człowiek zareaguje na nią lękiem, zależy od jego predyspozycji osobowościowych (np. lękliwości, cierpliwości, wytrwałości), temperamentu, przekonania o własnych możliwościach zaradczych i kompetencjach, wiedzy na temat tego, jak sobie radzić i gdzie można szukać pomocy. Stresory nie muszą być bodźcem wrogim, z którym trzeba walczyć, lub którego należy unikać. W wielu przypadkach spełniają rolę pozytywną, osławiają z trudnościami, mobilizują do działania, przybliżają możliwość sukcesu i wygranej. Zdolność rozpoznania i zrozumienia swojej sytuacji oraz przekształcenia jej w zadanie do wykonania jest relacją stresową **wyzwania**. Określenie zadania jako wyzwania do aktywności, pozwala jednostce odczuć zadowolenie po jego rozwiązaniu, uzyskać poczucie kontroli nad sytuacją, a także zwiększyć własną skuteczność. Relacja wyzwania modyfikuje ocenę własnych zdolności, uprzednich niepowodzeń i osiągnięć oraz poczucie kompetencji. Towarzyszą jej zarówno emocje negatywne (lęk, wstyd), jak i pozytywne (twórczy niepokój, ciekawość, nadzieja). W relacji stresowej wyzwania dziecko powinno doświadczyć swego prawa do przeżywania lęku, a także uczyć się nowych sposobów regulowania tego uczucia, co pozwoli mu w późniejszym wieku dokonywać transformacji energii lękowej na energię działania.

Przyjmuje się, że przy wsparciu społecznym osób znaczących (rodzica, nauczyciela, kolegi) uczeń może przekształcać sytuację stresową w zadanie, czyli okazję do zmie-

---

<sup>4</sup> W. Dróżka, dz.cyt., s. 339.

rzenia się z problemem. Znaczenie wsparcia społecznego, z punktu widzenia dobrostanu ucznia znajdującego się w sytuacji stresu, jest ważne, ponieważ czuje się on zdolny do sprostania wyzwaniom, jakie niesie ze sobą nie tylko konkretne zadanie, ale także rola ucznia. Wsparcie społeczne umożliwia zmniejszenie stresu, gdy sytuacja została już oceniona jako stresująca. Chroni przed konsekwencjami życia w stresie. Z punktu widzenia jednostki istnieje pewien optymalny zakres wsparcia. Jeśli jest go zbyt mało, jednostka czuje się osamotniona, bezradna; jeśli jest go zbyt dużo, wówczas czuje się kontrolowana przez innych.

Badania J. Różańskiej-Kowal ukazują, że większość młodzieży (80%) uważa szkołę za źródło sytuacji trudnych. Wśród czynników powodujących różne rodzaje nerwic u dzieci i młodzieży stres szkolny i nieodpowiedni klimat emocjonalny rodziny wymieniane są w badaniach na pierwszym miejscu<sup>5</sup>.

Analiza funkcjonowania ucznia w kategoriach doświadczanego stresu pozwala zauważyć, że rodzina może przyczyniać się do pogłębiania stresu szkolnego, może także być pierwotnym źródłem stresu, który ujawnia się dopiero w warunkach szkolnych. Jeżeli stres przedłuża się lub systematycznie oddziałują określone stresory (przemoc domowa i/lub przemoc szkolna), wtedy organizm uruchamia procesy adaptacyjne do działającego stresora, na przykład skłonność do depresji, zaburzeń pamięciowych, używania tytoniu, alkoholu czy narkotyków. Trwałe formy zachowania ucznia, mające na celu unikanie trudnych sytuacji szkolnych, mogą prowadzić do nieprzystosowania społecznego. Przedłużający się stres wyczerpuje także możliwości obronne organizmu i może przyczyniać się do obniżenia samooceny, trudności w koncentracji uwagi i uczeniu się oraz zaburzeń w zachowaniu (np. absencje w dniach sprawdzianów, wargary, kłamstwa). Stała obawa przed niepowodzeniem i chroniczne napięcie emocjonalne (stres oczekiwania) mogą doprowadzić do fobii szkolnej lub nerwicy. Konsekwencją doznawania stresu mogą być różnorodne dysfunkcje somatyczne, choroby infekcyjne, alergiczne, pasożytnicze, zaburzenia odżywiania, a nawet choroby nowotworowe.

## Stres nauczyciela

Rozpatrywanie sytuacji nauczycieli w kategoriach stresu (zawodowego), doświadczanego przez nich w związku z rolą zawodową, daje możliwość wyjaśnienia dużej różnorodności ich przeżyć. Oprócz stresu doraźnego, pojawiającego się w odpowiedzi na określoną sytuację, wyróżnia się stres długotrwały, wywołany takimi czynnikami, jak wymagania roli zawodowej, przewlekła choroba czy bezrobocie. Wiadomo, że stres nie musi mieć ostrego charakteru. Codzienne problemy i obciążenia związane z pracą w szkole kumulują się i mogą wywierać znaczący wpływ na funkcjonowanie nauczyciela. Stres nauczycielski definiuje się jako układ warunków stanowiących obciążenie nauczyciela. Niektóre z nich, na przykład zbyt liczne klasy czy też pewne sytuacje

---

<sup>5</sup> J. Różańska-Kowal, dz.cyt.

konfliktowe, są stresotwórcze nie tylko w jednostkowych przypadkach, ale wywołują stres u ponad 60% nauczycieli pracujących w naszych szkołach<sup>6</sup>.

W literaturze pedagogicznej znajdujemy opis roli zawodowej nauczyciela i trudności związanych z jej realizacją, jako zróżnicowanych warunków określanych mianem warunków stresowych. K. Denek uważa, że dokonujące się obecnie w skali globalnej zmiany mogą liczyć na powodzenie tylko wtedy, gdy nauczyciel będzie sprawnie integrował w swoich działaniach role: fachowca, menedżera, inspiratora i integratora<sup>7</sup>. Nauczyciel jako fachowiec potrafi dobrać treści do osiągnięcia celów kształcenia i dostosować je do odmiennej struktury potrzeb edukacyjnych uczniów. Uwzględniając kontekst uwarunkowań cywilizacyjnych, nauczyciel wie, jakie umiejętności uczeń powinien opanować w szkole. Jako menedżer, nauczyciel sprawnie komunikując się z uczniami (rodzicami), umie przekonać ich do uczenia się, sprawnie organizuje kontekst przestrzenny i czasowy procesu edukacyjnego i tworzy dobry klimat wspólnej pracy. Z kolei nauczyciel jako inspirator umie umacniać motywację uczniów do wysiłku i rozwoju zainteresowań poznawczych, zachęcać do zmian emocjonalnych i ulepszania postaw społecznych, a także inicjować aktywne formy wypoczynku. Natomiast nauczyciel jako integrator traktuje ucznia jako najwyższą wartość, dlatego szanuje jego indywidualność i należne mu prawa, uczy wzajemnego szacunku i zaufania w grupie, pomaga rozwiązywać konflikty.

Ta wielość ról nauczyciela nie jest przesadna i nierealna. Jest konieczna „w sytuacjach pracy o dużym współczynniku zmienności i niepewności”<sup>8</sup>. Wymaga od nauczyciela profesjonalizmu w interesującej go dziedzinie wiedzy i w obszarze nauk o wychowaniu, kultury osobistej, odwagi, konsekwencji i doświadczenia życiowego. Innowacyjne sposoby pełnienia ról społecznych wiążą się z oczywistymi wątpliwościami, zanikiem poczucia bezpieczeństwa, wzrostem ryzyka i poczucia własnej odpowiedzialności, a także strachem przed niezależnością.

Konarzewski określa współczesną rolę nauczyciela jako niejasną, wewnętrznie niespójną, psychologicznie trudną i niezgodną z jego innymi ważnymi rolami<sup>9</sup>. Wszystkie wymienione cechy roli nauczyciela tworzą symptomy tzw. **stresu roli zawodowej**.

Niejasność roli nauczyciela wiąże się z odpowiedzią na podstawowe pytanie: do czego nauczyciel ma przygotować swoich uczniów, jaki jest cel kształcenia? Przez globalne cele społeczne edukacji rozumiemy kompetencyjność i możliwość szybkiego przygotowania pracownika o wysokich kwalifikacjach. Jednak zmienność wiedzy i zawodność opanowanych sprawności wymuszają w pierwszej kolejności kształtowanie osobowości młodego pokolenia, jego twórczych i etycznych postaw. To wartości wyznaczają jakość i sens życia, dlatego powinny zajmować naczelną rolę w teleologii edukacji przed kształtowaniem umiejętności i wiadomości szkolnych. Rzeczywistość szkolna okazuje się inna.

Kolejne pytanie: czy nauczyciel jest przygotowany do odpowiedzialnego pełnienia roli zawodowej (ról zawodowych)? Biorąc pod uwagę, że w kształceniu akademickim

<sup>6</sup> H. Kwiatkowska, *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*, Gdańsk 2005.

<sup>7</sup> K. Denek, *Kształcenie zawodowe nauczycieli w kontekście reformy edukacji* [w:] Z. Jasiński, T. Lewowicki (red.), *Problemy pedeutologii na przełomie XX i XXI wieku*, Opole 2000.

<sup>8</sup> Tamże, s. 125.

<sup>9</sup> K. Konarzewski, *Sztuka nauczania. Szkoła*, Warszawa 2004.

nadal dominuje werbalizm, a nie otwarty dialog, interpretacja zdarzeń i symboli w procesie poszukiwania prawdy, przygotowanie nauczyciela do pracy okazuje się niewystarczające. Ponadto, w świecie, w którym istnieje przyzwolenie na absolutną wolność i interpretację wartości, w opinii społecznej nauczyciel nadal ponosi odpowiedzialność za jakość życia swoich uczniów. Nie jest w stanie właściwie rozumieć tego, co się dzieje w jego klasie bez uwzględniania zmian, które dokonują się poza szkołą, w szerszym środowisku lokalnym i w świecie. Efektem tego stanu jest niepewność, nieprzewidywalność i brak komfortu pracy.

Niejasność roli nauczyciela wiąże się także z brakiem wskaźników jego zawodowej doskonałości, zarówno w obszarze aktywności dydaktycznej, jak i wychowawczej. Testy osiągnięć szkolnych stanowią tylko częściowo obiektywne narzędzie do ustalenia efektów pracy dydaktycznej nauczyciela. Także udział uczniów w olimpiadach przedmiotowych jest nie tylko skutkiem działań szkoły. A jednak pracę nauczyciela ocenia się na podstawie wyników, jakie uczniowie uzyskują w testach kompetencji i konkursach. Pojawiają się kolejne pytania: jak określić wyniki pracy wychowawczej? Czy zauważone zmiany w zachowaniu, zwłaszcza u uczniów zaniedbanych pedagogicznie i nieprzystosowanych społecznie, świadczyć mogą o sukcesie wychowawczym nauczyciela? Brak jasnych kryteriów ocen, zwłaszcza brak jasno sformułowanych wymagań w sprawach nauczania i wychowania, stanowi obszar niepotrzebnych zadrążeń i konfliktów u nauczycieli, zaangażowanych w poszukiwanie nowych możliwych rozwiązań, a często manipulowanych przez samowolnych dyrektorów.

Na niespójność roli składają się takie oczekiwania społeczne, że w danych warunkach spełnienie jednych, wyklucza lub utrudnia spełnienie innych. Nauczyciel, stawiając czoła oczekiwaniom władz szkolnych, nieuchronnie naraża się uczniom i ich rodzicom. Dzieje się też odwrotnie. Jeżeli spełni wymagania swoich podopiecznych, może nie uzyskać dobrej oceny swojego zwierzchnika. Osobliwość współczesnej roli nauczyciela polega na tym, że jest ona „rolą buforową”, ma wchłoniąć sprzeczne roszczenia i nie dopuścić, aby konflikt wymagań osiągnął ogólnospołeczny wymiar.

Oczekiwania kierowane pod adresem nauczyciela dotyczą trzech podstawowych celów szkoły: wspomagania indywidualnego rozwoju każdego ucznia, utrzymania ustalonego porządku społecznego oraz wprowadzenia w kulturę duchową. Te trzy grupy oczekiwań kierowane do nauczyciela są trudne do pogodzenia. Indywidualizowane podejście do każdego ucznia ma na celu rozwijanie jego pozytywnych możliwości i przezwyciężanie naturalnych braków i ograniczeń. Reprodukacja porządku społecznego oznacza zaś, że niższym i wyższym pozycjom społecznym odpowiadają gorsze i lepsze typy szkół. Zdaniem P. Bourdieu reprodukcyjna funkcja szkolnictwa jest jedną z głównych funkcji systemu oświatowego i realizowana jest poza świadomością nauczycieli. Bez względu na osobiste wartości i przekonania mają oni obowiązek selekcji i indoktrynacji społeczności szkolnej. Wprowadzanie uczniów w formy kultury duchowej (wiedzę naukową, sztukę, etyczne wzory życia) uważa się za oczywisty obowiązek szkoły i nauczyciela. Trudność polega na tym, że pewne wizje porządku społeczno-politycznego ograniczają dostęp do wartości kultury duchowej, utrudniają opanowanie przez uczniów krytycznej i otwartej postawy wobec świata i swojej osoby.

Stres nauczyciela może mieć źródło w trudnościach związanych z przełożeniem wzorca roli zawodowej na zachowania nauczyciela związane z rolą. Pedagog ma pra-

wo postrzegać oczekiwania związane ze swoją rolą zawodową inaczej niż czynią to uczniowie czy rodzice. Stres nauczyciela może być efektem niedopasowania motywów do możliwości ich zaspokojenia leżących po stronie szkoły oraz braku korelacji między wymaganiami środowiska a możliwościami realizacji ich przez nauczyciela. Z drugiej strony, biorąc pod uwagę duże zróżnicowanie środowisk, z których wywodzą się uczniowie, nauczyciel musi być otwarty na różne oczekiwania rodziców, przesądzające o jego psychologicznej trudności komunikowania własnego stanowiska w sposób stanowczy i zrozumiały dla wszystkich.

Dodatkowe zakłócenia w pełnieniu roli nauczyciela powodują duże wymagania społeczne, które nie idą w parze z właściwym statusem społecznym nauczyciela i wciąż zbyt niskim jego statusem ekonomicznym. Oto charakterystyczna wypowiedź, która dobrze ilustruje złe usytuowanie materialne wszystkich grup nauczycieli.

„Nauczyciel nie może być nędzarzem, nie może przeżywać stresów związanych z egzystencją, nie może stale odczuwać frustracji w związku z pogonią za »średnią krajową«. Rzeczywistość okazuje się brutalna. Pensje nauczycielskie w rodzinnym budżecie wystarczają jedynie na przeżycie długiego miesiąca i nic ponad to. Problemy egzystencjalne rozładowywane są w klasie. Cierpią wychowankowie, upada autorytet nauczyciela. Szkoła staje się koszmarem dla jednej i drugiej strony. Zdążyłam zaobserwować”<sup>10</sup>.

Upokarzająco niskie pobory i związana z tym konieczność rezygnowania z własnych standardów zawodowych lub też trudności w ich realizowaniu, to kolejne ważne źródło stresu nauczyciela.

Likwidowanie małych szkół oraz narastanie problemów wychowawczych w dużych szkołach i w gimnazjach wywołuje również brak poczucia bezpieczeństwa i wiary we własne siły. Nauczyciele nie radzą sobie w pracy wychowawczej, co stanowi poważne źródło dylematów, jakie przeżywają. Dzieje się tak dlatego, że podstawowym, zdobywającym dziś przewagę nad szkołą w procesach wychowania, nośnikiem ideologii edukacyjnych są media, a w szczególności Internet. Znaczna część uczniów więcej czasu poświęca na wycieczki po wirtualnej przestrzeni niż na lekturę książek. Konsekwencje wychowawcze wynikające z nowych czynników kształtujących postawy moralne są już rzeczywistością. Globalizacja docierająca między innymi przez media i sieć Internetu stawia przed nauczycielem zadanie wykorzystania nowych narzędzi w procesie kształtowania osoby i osobowości ucznia.

Na psychologiczne trudności roli nauczyciela składają się: wysoka odpowiedzialność, względna nieodwracalność decyzji, tj. niemożność korygowania własnych błędów, konieczność pracy w określonym tempie i rytmie itp. Psychologiczna trudność roli nauczyciela polega przede wszystkim na tym, że jest on odpowiedzialny za ucznia i powinien czuć nad jego rozwojem. W wielu sytuacjach musi podejmować natychmiastowe decyzje, sam musi rozstrzygać różne kwestie. Coraz częściej nauczyciele przejawiają syndrom bezradności wobec wychowanków, czego przejawem jest normatywna niepewność, opór i przemęczenie, stres i poczucie rezygnacji wobec pojawiających się kolejnych trudności wychowawczych. Jedna z polonistek pisze:

„Wielokrotnie toczę wewnętrzną walkę, by się nie dać sprowokować, nie zareagować agresywnie, nie stracić cierpliwości, zachować takt i kulturę, niepotrzebnie nie moralizować. Jest to trudne wobec ogromu materiału, braku godzin wychowawczych, nonszalancji i beztroski uczniów, czę-

<sup>10</sup> W. Dróżka, dz.cyt., s. 306.



sto demonstracyjnej niechęci i braku szacunku dzieci, a niekiedy i ich rodziców do szkoły jako instytucji, braku solidarności w pracy wychowawczej nauczycieli, braku kontaktów rodziców z nauczycielami”<sup>11</sup>.

Zachowanie uczniów stanowi ważne źródło stresów dla wielu nauczycieli i w konsekwencji ograniczenie ich zaangażowania w sprawy wychowania.

Zmiany zachodzące w polskiej oświacie od 1989 roku, wyrażające się w jej uspołecznieniu, w deklarowanym odejściu od odgórnego sterowania, umożliwiły nauczycielom większą samodzielność, lecz przyniosły także wiele niejasności i obaw. Owe obawy dotyczą m.in. podejmowania decyzji merytorycznych: czego uczyć (podstawy programowe, nauczanie zintegrowane), przy użyciu jakich metod i, wobec ogromnego zróżnicowania na rynku wydawniczym, na podstawie jakich podręczników. Zmodyfikowany system oceniania (ocena opisowa), także w związku z nową maturą, wymaga od nauczyciela dodatkowego czasu pracy.

Przeciążenie nauczycieli związane jest także z okresową oceną ich pracy i awansem zawodowym, który pozornie tylko promuje najlepszych. Do awansu nauczyciel musi przygotować drobiazgową dokumentację swojej pracy, zaliczyć kursy dokształcające i studia podyplomowe, najlepiej kwalifikacyjne, dodajmy, że często za wysoką cenę. Starania kolegi o awans wzbudzają atmosferę rywalizacji w zespole nauczycielskim i lęk o pracę u innych. Konflikty, będące nieodłączną częścią pracy nauczycielskiej, często mają swoje źródło w wyraźnym zmniejszaniu się liczby dzieci w wieku szkolnym i redukcji etatów.

Brak pracy staje się poważnym problemem młodych, wykształconych nauczycieli, nie tylko ze względów finansowych. Niemożność znalezienia pracy, nawet krótkie bezrobocie czy choćby jego perspektywa, są stresogenne, powodują utratę wiary w siebie, a nawet załamanie psychiczne.

Rosnąca konkurencja na rynku pracy i wygórowane wymagania sprzyjają rywalizacji między szkołami i nauczycielami. Nauczyciele rywalizują w drodze na stopnie awansu zawodowego, muszą też udowadniać, że dobrze radzą sobie z obowiązkami szkolnymi (praktyki sprawozdawcze), że są lepsi od swoich kolegów. W pokojach nauczycielskich nie rozmawia się o trudnościach i niepowodzeniach, nie omawia się strategii rozwiązania danego problemu, bo ktoś z grona pedagogicznego może powiedzieć: „Widzę, że nie radzisz sobie w pracy...”. O swoich przemyśleniach i sprawdzonych przedsięwzięciach także nie dyskutują w zespole kolegów, bo inni mogą skorzystać z tych osiągnięć i ukraść pomysł. Fatalna atmosfera w zespołach nauczycielskich budzi niepokój, zwłaszcza że integracja grona to warunek realizacji celów kształcenia, jakie przyjmuje na siebie szkoła, czyli jej kierownictwo, nauczyciele w porozumieniu z uczniami i rodzicami. Zatem „Maksymalizowanie wydajności, a tym samym zysku – jest jednym z najdonioślejszych wyzwań globalizacji wobec edukacji”<sup>12</sup>.

Konieczność stałego konkurowania, znajdowanie się w sytuacjach niejasnych, niezrozumiałych i stawiających nauczyciela wobec konfliktowych wymagań czy wyborów, oznacza życie w ciągłym stresie. Radzi się zatem w mediach, aby uczyć się żyć ze stresem, zwalczać swoje lęki, próbować się uodpornić i umiejętnie relaksować.

<sup>11</sup> Tamże, s. 342.

<sup>12</sup> T. Pilch, *Nadzieje i zagrożenia globalizacji*, „Horyzonty Wychowania” 2005, nr 4, s. 238.

Nowe czasy wymagają konkurencyjności, elastyczności i zaangażowania w wykonywaną pracę często ponad normę wytrzymałości ludzkiej. Bardzo wyraźnie sugeruje się nauczycielom, że obowiązującą współcześnie regułą jest oddzielenie pracy zawodowej od życia osobistego. Niezgodność między rolą nauczyciela a rolą żony i matki to osobne źródło stresu. Problem nakładania się ról zawodowych i osobistych jest bardzo wyraźny z uwagi na fakt, że większość polskich nauczycieli to kobiety. One często przeżywają konflikt ról; aktywność zawodowa czy opieka nad własnym dzieckiem; podjęcie studiów podyplomowych czy zadbanie o własne zdrowie i kondycję psychiczną? Tak określone trudności muszą odbijać się na osobowości nauczyciela, jego samopoczuciu, aktywności zawodowej i pozazawodowej. Tym bardziej że pracujące matki nie mogą oczekiwać od pracodawców szczególnego traktowania.

Konsekwencją długotrwałego stresu jest słabe zaangażowanie nauczycieli w pracę dydaktyczno-wychowawczą. Prowadzi to do dystansowania się od trudnych spraw zawodowych i problemów ucznia. Ponieważ większość stanów frustracji i stresu nauczyciela wiąże się z uczniem, jego stosunek do młodego człowieka bywa często ambiwalentny, zawiera zarówno elementy sympatii, jak i wrogości. Niestety, różne jej przejawy (podobnie jak złośliwości czy gniewu) wobec ucznia są szeroko rozpowszechnione w polskich szkołach. Nauczycielska agresja, dominacja i rygorizm wywołują wśród uczniów nieufność, gotowość do ograniczania kontaktów oraz bierny i czynny opór wobec przekazywanych przez nauczyciela treści kształcenia. Szkoła staje się wtedy terenem działań „wojennych”.

Uzyskane w różnych krajach wyniki badań pokazują wyraźnie, iż praca nauczyciela wiąże się z dużym stresem, bywa żmudna, męcząca, zabiera dużo czasu i nie daje wystarczających dochodów<sup>13</sup>.

W Polsce badania nad stresem u nauczycieli rozpoczęła Hanna Sęk. Na ich podstawie ustaliła, że najwyższy poziom stresu dotyka tych nauczycieli, którzy otrzymują niskie zarobki, dla których zawód nauczyciela kojarzy się z niskim prestiżem społecznym oraz którzy doświadczają niewłaściwego zachowania uczniów. Badania prowadzone przez H. Sęk, A. Krawulską-Ptaszyńską, M. Kliś, J. Kossewską oraz S. Tucholską dotyczą głównie zjawiska wypalenia zawodowego, które ujmowane jest jako odpowiedź organizmu na chroniczny stres, którego nauczyciele doświadczają w szkole.

Aktualne wyniki badań S. Tucholskiej przekonują, że osobowe właściwości nauczycieli (m.in. samokontrola, zaufanie do siebie, adekwatna samoocena, zaangażowanie i inicjatywa) oraz kompetencje społeczne (empatia, otwartość, gotowość tworzenia i podtrzymywania więzi, umiejętność współpracy i współdziałania) to podstawowe zasoby, które pozwalają im radzić sobie z trudną sytuacją<sup>14</sup>. Zatem to nie rola zawodowa jest stresogenna, ale sposób, w jaki się w niej funkcjonuje. Stan ten jest warunkowany zarówno postrzeganiem zadań i obowiązków zawodowych, jak i oceną własnych możliwości sprostania im. Zebrane dane pokazują, iż dyspozycje osobowościowe (w tym szczególnie siła ego) oraz wysoki poziom aktywności zawodowej nauczyciela pozwalają mu odbierać różne trudności zawodowe jako wyzwania,

<sup>13</sup> H. Sęk, *Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Uwarunkowania i możliwości zapobiegania* [w:] H. Sęk (red.), *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie*, Warszawa 2000.

<sup>14</sup> S. Tucholska, *Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Psychologiczna analiza zjawiska i jego osobowościowych uwarunkowań*, Lublin 2003.

które mobilizują do efektywnego radzenia sobie ze stresem (wykorzystują strategie zorientowane problemowo). Tylko nauczyciele wypaleni zawodowo traktują wymagania związane z rolą zawodową jako silne stresory.

\* \* \*

Artykuł jest przyczynkiem do dyskusji na temat kondycji podmiotów pracujących w szkole w warunkach szybkich przeobrażeń i zmian cywilizacyjnych, które skutkują, między innymi, doświadczeniem stresu u uczniów i nauczycieli.

Wobec braku stabilizacji, niepewności teleologicznej i aksjologicznej, lęków i stresu doświadczają przede wszystkim jednostki rzetelne i uczciwe, zainteresowane nauką i sztuką, konsekwentne i oddane wytrwałej pracy. Ich wysokie wartości i zaangażowanie w poszukiwanie nowych możliwych działań w zmieniających się warunkach edukacyjnych powoduje duży dyskomfort związany z występowaniem barier (ekonomicznych, szkolno-oświatowych, psychologicznych), których nie są w stanie usunąć.

Stres szkolny jest ważnym czynnikiem ograniczającym sprawność i jakość procesów uczenia się i nauczania. Prowadzi do zaburzeń w funkcjonowaniu zawodowym nauczyciela, może stać się przyczyną poważnych problemów zdrowotnych (bezsenność, uzależnienia). Należy więc oczekiwać, że zmiany w jakościowym funkcjonowaniu szkół będą w większym zakresie uwzględniać problematykę zdrowia i chronić przed konsekwencjami życia w stresie, zarówno uczniów, jak i nauczycieli.

Reasumując, należy dodać, że w „napiętych, konfliktowych sytuacjach wielorodnej transformacji przełomu wieków i tysiącleci staje więc przed polską pedeutologią zadanie szczególne – tworzenie strategii wspierania nauczycieli, by umieli i chcieli podejmować trud pokonywania ograniczeń swego zawodowego i osobistego rozwoju”<sup>15</sup>. By umieli i chcieli wspomagać uczniów w wykorzystywaniu własnych i środowiskowych możliwości dostępnych w sytuacjach radzenia sobie ze stresem.

---

<sup>15</sup> W. Prokopiuk, *O istocie kryzysów rozwoju zawodowego nauczycieli u progu XXI wieku* [w:] Z. Jasiński, T. Lewowicki (red.), *Problemy pedeutologii na przełomie XX i XXI wieku*, Opole 2005, s. 166.